



Rekonstruksi Materi Pengajaran Bahasa Arab Berdasarkan Pendekatan Komunikatif: Analisis Kualitatif Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik Jilid 1

Riftanda Aditia Firmansyah¹, Akhmad Zaenul Ibad²

^{1,2}Institut Agama Islam Pemalang

Email Korespondensi: aditiafirmans18@gmail.com

Info Artikel	Abstrak
Kata Kunci: Materi Pengajaran, Pendekatan Komunikatif, Kompetensi Komunikatif, Bahasa Arab. Riwayat Artikel: Dikirim : 08/01/2026 Direview : 10/01/2026 Diterima : 12/01/2026	Buku Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik Volume 1 merupakan salah satu bahan ajar bahasa Arab yang paling banyak digunakan oleh pembelajar non-Arab. Popularitasnya menjadikannya penting untuk dikaji secara kritis, terutama dari perspektif pendekatan komunikatif yang menekankan kompetensi komunikatif sebagai tujuan utama pembelajaran bahasa. Studi ini bertujuan untuk merekonstruksi struktur dan substansi bahan ajar buku tersebut melalui analisis kualitatif berdasarkan analisis isi. Data primer adalah buku Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik Volume 1, sedangkan data sekunder diperoleh dari literatur tentang teori pendekatan komunikatif, kompetensi komunikatif, dan penelitian sebelumnya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa buku ini secara struktural mengandung integrasi empat keterampilan bahasa (istima', kalam, qira'ah, kitabah) dan tiga komponen bahasa (ashwat, mufradat, tarakib). Secara konseptual, buku ini mendukung pengembangan kompetensi gramatikal, wacana, sosiolinguistik, dan strategis. Dialog kontekstual, latihan interaktif, dan tema kehidupan sehari-hari menunjukkan orientasi komunikatif yang kuat. Namun, terdapat beberapa aspek yang perlu direkonstruksi, terutama dalam memperkuat keaslian konteks komunikasi, memperluas variasi interaksi sosial, dan mengintegrasikan strategi komunikasi yang eksplisit. Studi ini menyimpulkan bahwa buku Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik Volume 1 secara umum selaras dengan prinsip-prinsip pendekatan komunikatif, tetapi membutuhkan pengayaan pedagogis untuk mengoptimalkan pencapaian kompetensi komunikatif pembelajar bahasa Arab pemula.

 This work is licensed under a **Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License**.

PENDAHULUAN

Perkembangan metodologi pengajaran bahasa asing selama beberapa dekade terakhir mencerminkan pergeseran paradigma yang signifikan—dari pendekatan

struktural yang berfokus pada penguasaan tata bahasa menuju pendekatan komunikatif yang menekankan penggunaan bahasa sebagai komunikasi yang bermakna. Pergeseran ini bukan hanya perubahan dalam teknik pengajaran, tetapi juga transformasi filosofis mengenai hakikat bahasa itu sendiri. Bahasa tidak lagi dipandang sebagai sistem aturan tata bahasa yang harus dikuasai secara mekanis; melainkan, dipahami sebagai alat yang dinamis dan kontekstual untuk interaksi sosial. Dalam kerangka ini, pengajaran bahasa asing—termasuk bahasa Arab—harus bertujuan untuk mengembangkan kompetensi komunikatif peserta didik, bukan hanya kompetensi linguistik mereka.

Pengajaran Bahasa Komunikatif (Communicative Language Teaching/CLT) muncul sebagai respons terhadap keterbatasan pendekatan struktural dan audiolingual, yang dianggap tidak memadai dalam mempersiapkan pembelajar untuk komunikasi kehidupan nyata. Canale dan Swain (Sumadi, 2010) mengusulkan bahwa kompetensi komunikatif terdiri dari empat komponen utama: kompetensi tata bahasa, kompetensi sociolinguistik, kompetensi wacana, dan kompetensi strategis. Dimensi-dimensi ini menekankan bahwa penguasaan bahasa tidak hanya melibatkan pengetahuan struktural tetapi juga kemampuan untuk menggunakan bahasa secara tepat dalam konteks sosial, untuk menghasilkan wacana yang koheren, dan untuk menerapkan strategi komunikasi ketika menghadapi keterbatasan linguistik. Pendekatan tradisional, yang terutama menekankan penguasaan struktur dan hafalan pola kalimat, sering mengabaikan keterampilan komunikatif praktis. Akibatnya, banyak pembelajar memiliki pengetahuan tata bahasa yang baik namun kesulitan menggunakan bahasa secara efektif dalam situasi otentik (Azizah dkk., 2022).

Pendekatan struktural berpusat pada penguasaan bentuk linguistik dan pola kalimat. Namun, pendekatan ini telah dikritik karena kurang memperhatikan konteks sosial penggunaan bahasa dan tujuan komunikatif. Bahasa diperlakukan sebagai sistem aturan daripada sebagai instrumen komunikatif. Metode audiolingual, di sisi lain, menekankan latihan berulang dan praktik pola. Meskipun latihan semacam itu dapat membantu pembelajar menginternalisasi struktur linguistik, latihan tersebut seringkali tidak efektif dalam memungkinkan pembelajar untuk menghasilkan wacana yang koheren atau terlibat dalam percakapan yang bermakna (Zakiyah dkk., 2023; Saepudin, 2018).

Kritik utama terhadap kedua metode tersebut adalah pengutamaan akurasi di atas kefasihan. Akibatnya, pembelajar mungkin memahami aturan tata bahasa secara teoritis tetapi kurang mampu menerapkannya secara efektif dalam komunikasi sehari-hari (Asbullah dkk., 2019; Yassin dkk., 2024). Menanggapi kekurangan ini, CLT berfokus pada pengembangan kompetensi komunikatif daripada sekadar akurasi struktural. Dalam CLT, interaksi berfungsi sebagai sarana dan tujuan utama pembelajaran bahasa. Pembelajar didorong untuk berpartisipasi dalam komunikasi yang bermakna melalui situasi yang menyerupai konteks kehidupan nyata. Pendekatan ini menempatkan penggunaan bahasa dalam konteks otentik, memungkinkan pembelajar untuk mengekspresikan ide, emosi, dan informasi secara efektif (Azizah dkk., 2022). Penelitian empiris menunjukkan bahwa implementasi CLT secara signifikan meningkatkan kemampuan berbicara siswa dan

meningkatkan relevansi pembelajaran dengan pengalaman sehari-hari mereka (Aripi & Rohani, 2022).

Dalam konteks pengajaran Bahasa Arab sebagai Bahasa Asing (AFL), penerapan pendekatan komunikatif menghadirkan tantangan unik. Bahasa Arab dicirikan oleh morfologi dan sintaksis yang kompleks, diglosia antara fusha (Bahasa Arab Standar Modern) dan 'ammiyah (varietas percakapan sehari-hari), dan keterkaitan budaya yang kuat. Oleh karena itu, materi pembelajaran harus menjembatani kebutuhan pembelajar non-Arab, memungkinkan mereka tidak hanya untuk memahami struktur linguistik tetapi juga untuk menggunakan bahasa tersebut dalam situasi komunikatif yang relevan dan otentik.

Materi pembelajaran memainkan peran sentral dalam keberhasilan implementasi CLT. Sebagai representasi konkret dari kurikulum dan ideologi pedagogis, buku teks berfungsi sebagai referensi utama bagi guru dan siswa. Richards (2001) menekankan bahwa materi pembelajaran bukan hanya sumber konten tetapi juga instrumen yang membentuk pola interaksi di kelas, menentukan fokus pembelajaran, dan memengaruhi persepsi siswa tentang bahasa. Oleh karena itu, analisis buku teks menjadi langkah penting dalam mengevaluasi keselarasan antara prinsip-prinsip komunikatif dan praktik-praktik pedagogis yang tertanam dalam materi tersebut.

Salah satu buku teks bahasa Arab yang paling banyak digunakan di seluruh dunia adalah Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik. Dirancang khusus untuk pembelajar non-Arab, buku teks ini telah diadopsi di berbagai lembaga bahasa Arab di Timur Tengah dan internasional, termasuk Indonesia. Penggunaannya yang luas menempatkannya sebagai referensi utama untuk pengajaran bahasa Arab tingkat pemula hingga menengah. Namun, popularitas tidak secara otomatis menjamin keselarasan metodologis dengan prinsip-prinsip komunikatif yang ideal. Oleh karena itu, pemeriksaan kritis diperlukan untuk menentukan sejauh mana buku teks ini benar-benar mewakili prinsip-prinsip CLT dalam struktur dan substansinya.

Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik, Volume 1, ditujukan untuk pembelajar tingkat pemula dan mencakup tema-tema sehari-hari seperti pengenalan, keluarga, aktivitas harian, makanan, perjalanan, dan kesehatan. Setiap unit biasanya dimulai dengan dialog (hiwar), diikuti oleh daftar kosakata (mufradat), penjelasan struktur (tarakib), dan latihan yang membahas empat keterampilan berbahasa: mendengarkan (istima'), berbicara (kalam), membaca (qira'ah), dan menulis (kitabah).

Penelitian sebelumnya tentang evaluasi buku teks bahasa asing menunjukkan bahwa banyak materi mengklaim mengadopsi prinsip-prinsip komunikatif tetapi tetap berorientasi struktural dalam praktiknya. Littlewood (2004) menggambarkan fenomena "praktik pseudo-komunikatif," di mana latihan-latihan tampak komunikatif tetapi hanya memanipulasi struktur tanpa konteks sosial yang autentik. Dalam pendidikan bahasa Arab, beberapa studi juga mengidentifikasi kecenderungan materi untuk menekankan pengajaran tata bahasa eksplisit sambil menawarkan peluang terbatas untuk strategi komunikasi atau variasi sosiolinguistik.

Keaslian materi merupakan perhatian utama lainnya dalam pendekatan

komunikatif. Brown (2007) berpendapat bahwa pembelajaran bahasa komunikatif harus mencerminkan penggunaan bahasa dalam kehidupan nyata. Keaslian tidak hanya melibatkan penggunaan teks asli tetapi juga relevansi konteks dan tujuan komunikatif. Meskipun dialog dalam *Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik*, Volume 1, didasarkan pada skenario sehari-hari, analisis lebih lanjut diperlukan untuk menentukan apakah skenario ini mewakili interaksi sosial yang beragam dan realistis bagi pelajar non-Arab.

Dalam konteks globalisasi dan mobilitas internasional, pembelajar bahasa Arab semakin terlibat dalam lingkungan multikultural, tidak hanya dengan penutur asli di Timur Tengah. Akibatnya, materi komunikatif harus menggabungkan kesadaran antarbudaya daripada hanya menyajikan konteks budaya Arab formal. Kramsch (1993) menekankan bahwa kompetensi komunikatif mencakup dimensi budaya; pembelajar harus memahami norma sosial dan variasi bahasa di berbagai konteks. Oleh karena itu, evaluasi buku teks ini harus menilai integrasi eksplisit dimensi budaya dan sosiolinguistik.

Lebih lanjut, pendekatan komunikatif kontemporer menekankan kompetensi strategis—kemampuan untuk menggunakan strategi komunikasi seperti parafrase, klarifikasi, atau isyarat nonverbal untuk mengatasi kesenjangan linguistik. Aspek ini seringkali kurang terwakili dalam materi pembelajaran. Bagi pembelajar pemula, strategi komunikasi sangat penting dalam menjaga interaksi meskipun kemampuan tata bahasa terbatas. Dengan demikian, analisis *Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik*, Volume 1, harus menentukan apakah strategi komunikasi diajarkan secara eksplisit atau hanya tersirat dalam latihan-latihan tersebut.

Urgensi studi ini didasarkan pada tiga pertimbangan utama. Pertama, secara teoritis, studi ini berkontribusi pada penelitian yang relatif terbatas tentang evaluasi buku teks bahasa Arab dibandingkan dengan materi bahasa Inggris. Kedua, secara praktis, temuan ini dapat membimbing guru bahasa Arab dalam memilih dan menyesuaikan materi untuk memenuhi kebutuhan komunikatif peserta didik. Ketiga, secara pedagogis, studi ini mendorong pengembangan materi pembelajaran bahasa Arab yang lebih responsif terhadap prinsip-prinsip pembelajaran komunikatif kontemporer.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain analisis isi untuk merekonstruksi materi pengajaran bahasa Arab berdasarkan pendekatan komunikatif dalam buku teks *Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik* Volume 1. Pendekatan kualitatif dipilih karena memungkinkan peneliti untuk melakukan analisis mendalam terhadap struktur, isi, dan karakteristik pedagogis buku teks secara interpretatif dan kontekstual. Analisis isi digunakan untuk mengidentifikasi representasi prinsip-prinsip pendekatan komunikatif dalam teks, dialog, latihan, dan organisasi materi.

Data utama untuk penelitian ini adalah *Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik* Volume 1, sebagai objek studi utama. Buku ini dianalisis secara komprehensif, meliputi struktur unit, dialog (hiwar), kosakata (mufradat), struktur bahasa (tarakib), dan latihan untuk empat keterampilan berbahasa (istima', kalam, qira'ah, dan kitabah).

Data sekunder terdiri dari literatur teoretis tentang pendekatan komunikatif (Communicative Language Teaching), konsep kompetensi komunikatif menurut Canale dan Swain, dan penelitian sebelumnya yang relevan dengan evaluasi bahan ajar bahasa asing.

Prosedur analisis dilakukan dalam beberapa tahap. Tahap pertama adalah tahap identifikasi dan kategorisasi, yang memetakan komponen buku berdasarkan struktur unit dan jenis aktivitas pembelajaran. Tahap kedua adalah tahap klasifikasi tematik, yang mengelompokkan materi berdasarkan empat dimensi kompetensi komunikatif: kompetensi tata bahasa, sosiolinguistik, wacana, dan strategis. Tahap ketiga adalah tahap evaluatif-interpretatif, yang menilai keselarasan antara isi buku dan prinsip-prinsip pendekatan komunikatif, termasuk keaslian dialog, kebermaknaan latihan, dan peluang untuk interaksi komunikatif. Tahap keempat adalah tahap rekonstruksi konseptual, yang merumuskan rekomendasi untuk penguatan atau pengayaan pedagogis berdasarkan temuan analisis.

Validitas data dijaga melalui triangulasi teoretis, yang membandingkan temuan dengan kerangka konseptual dari berbagai literatur primer di bidang pengajaran bahasa komunikatif. Selanjutnya, analisis dilakukan secara sistematis menggunakan matriks evaluasi berdasarkan indikator kompetensi komunikatif untuk memastikan konsistensi interpretasi. Dengan menggunakan metode ini, penelitian menghasilkan gambaran komprehensif tentang sejauh mana Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik Volume 1 selaras dengan pendekatan komunikatif dan aspek-aspek yang membutuhkan rekonstruksi pedagogis untuk meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab berbasis komunikasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Penelitian

Hasil penelitian ini diperoleh melalui analisis isi sistematis terhadap struktur, isi, dan karakteristik pedagogis Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik Volume 1, dengan menggunakan indikator pendekatan komunikatif dan kerangka kompetensi komunikatif sebagai dasar analisis. Pemeriksaan setiap unit menunjukkan bahwa buku ini dirancang dengan pola organisasi yang relatif konsisten: dimulai dengan dialog (hiwar), diikuti oleh kosakata (mufradat), penjelasan struktur (tarakib), dan kemudian praktik empat keterampilan berbahasa (istima', kalam, qira'ah, dan kitabah). Struktur ini menunjukkan orientasi penggunaan bahasa sebagai titik awal pembelajaran, sebelum analisis aturan dilakukan.

Di awal unit, dialog disajikan sebagai percakapan antara dua karakter dalam konteks kehidupan sehari-hari. Misalnya, di unit pengantar, dialog berbentuk percakapan seperti ini:

مَا اسْمُكَ؟ اسْمِي أَحْمَدُ
مَنْ أَتَى أَنْتَ؟ أَنَا مِنْ إِثْدُونِيَسِيَا

Dialog ini mendemonstrasikan fungsi komunikatif dasar yaitu memperkenalkan diri dan menyatakan negara asal. Struktur kalimat yang digunakan sederhana dan berulang, sehingga memudahkan pembelajar untuk mengenali pola tanya jawab. Dari perspektif komunikatif, penyajian dialog di awal

unit menunjukkan bahwa pembelajar didorong untuk terlebih dahulu memahami penggunaan bahasa dalam konteks interaksi kehidupan nyata sebelum mempelajari struktur formalnya.

Dalam unit yang membahas keluarga, dialognya menampilkan percakapan seperti:

هَذَا أَبِي
مَا عَمَلُ أَبِيكَ؟
هُوَ طَبِيبٌ

Contoh ini menunjukkan bahwa kosakata keluarga diperkenalkan melalui percakapan kontekstual, bukan melalui daftar kata terpisah. Kosakata tersebut kemudian diuraikan lebih lanjut di bagian kosakata, di mana kata-kata seperti *أَبٌ*, *أُمٌ*, *أَخٌ*, dan *أُخْتُ* disertai dengan makna dan terkadang ilustrasi visual. Ini menunjukkan bahwa pengenalan leksikal terkait langsung dengan konteks komunikasi.

Analisis bagian tarakib menunjukkan bahwa aturan tata bahasa dijelaskan setelah pembelajar terpapar dialog. Misalnya, setelah dialog pengantar, buku menjelaskan pola jumlah ismiyah (kalimat nominal) dan penggunaan dhamir muttashil (kata ganti posesif). Contoh yang diberikan adalah:

هَذَا كِتَابِي - ذَلِكَ بَيْتُهُ

Penyajian struktur ini menunjukkan pendekatan induktif, di mana peserta didik pertama-tama melihat contoh penggunaan dalam dialog sebelum menerima penjelasan tentang aturannya. Namun, latihan yang mengikuti penjelasan aturan sering kali berupa mengisi bagian yang kosong atau transformasi kalimat, misalnya: *هَذَا قَلَمِي ... (أَنَا)*.

Latihan-latihan ini menekankan ketepatan tata bahasa dan tetap menunjukkan pengaruh pendekatan struktural, sambil tetap berada dalam konteks kosakata yang relevan.

Dari segi kemampuan mendengarkan, buku ini menyediakan rekaman dialog yang identik dengan teks tertulis. Pembelajar diminta untuk mendengarkan dan menjawab pertanyaan-pertanyaan seperti:

مِنْ أَيْنَ أَحْمَدُ؟

Respons yang diharapkan adalah informasi eksplisit dari dialog. Latihan ini memperkuat pemahaman literal, tetapi tidak secara signifikan mendorong interpretasi makna tersirat atau inferensi pragmatis. Rekaman cenderung memiliki tempo dan artikulasi yang lambat dan jelas, cocok untuk pemula, tetapi tidak cukup mewakili variasi intonasi percakapan alami.

Untuk keterampilan berbicara, buku ini menyediakan latihan-latihan seperti:

تَحَدَّثْ مَعَ زَمِيلِكَ عَنْ أُسْرَتِكَ

Instruksi ini mendorong peserta didik untuk berbicara tentang keluarga mereka menggunakan pola yang telah dipelajari. Meskipun ada kesempatan untuk menghasilkan bahasa, kerangka pertanyaan yang disediakan seringkali sangat

terstruktur, misalnya:

مَا عَمَلُ أَبِيكَ؟

Latihan ini menunjukkan bahwa interaksi bersifat semi-terkendali, di mana peserta didik masih bergantung pada pola pertanyaan yang telah ditentukan sebelumnya. Produksi bahasa spontan tidak sepenuhnya didorong.

Pada bagian membaca, teks yang disajikan relatif pendek, seperti sebuah paragraf tentang aktivitas sehari-hari:

أَسْتَقِظُ فِي السَّاعَةِ السَّادِسَةِ صَبَاحًا

Pertanyaan yang menyertai teks biasanya berbentuk: *مَتَى يَسْتَقِظُ؟* yang meminta jawaban eksplisit dari teks. Struktur ini menunjukkan penguatan keterampilan wacana sederhana, tetapi tidak memberikan banyak latihan dalam menafsirkan makna yang lebih kompleks.

Dalam keterampilan menulis, siswa diminta untuk menyalin teks, menyusun kalimat dari kata-kata yang diacak, atau menulis paragraf pendek berdasarkan tema tertentu. Misalnya:

أَكْتُبُ فِقْرَةً قَصِيرَةً عَنْ يَوْمِكَ

Meskipun instruksi ini membuka ruang untuk berekspresi, paragraf contoh yang diberikan seringkali berfungsi sebagai model yang diikuti oleh peserta didik hampir secara identik, sehingga membatasi variasi kreatif.

Dari perspektif kompetensi komunikatif, kompetensi tata bahasa dalam buku ini kuat karena strukturnya disusun secara progresif dan sistematis. Kompetensi wacana juga mulai berkembang melalui integrasi dialog dan teks. Namun, kompetensi sosiolinguistik tetap terbatas pada situasi formal dan tidak menunjukkan banyak variasi dalam register atau konteks budaya yang berbeda. Kompetensi strategis hampir tidak diajarkan secara eksplisit; tidak ada bagian yang membahas ungkapan seperti *لَمْ أَفْهَمْ* atau strategi sistematis untuk meminta klarifikasi.

Secara keseluruhan, temuan menunjukkan bahwa Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik Volume 1 memiliki struktur komunikatif yang cukup kuat dalam hal integrasi keterampilan dan penggunaan dialog kontekstual. Namun, penerapan prinsip-prinsip komunikatif masih cenderung terkontrol dan belum sepenuhnya autentik. Contoh-contoh teks menunjukkan orientasi terhadap penggunaan bahasa dalam konteks sosial, tetapi variasi dalam interaksi dan strategi komunikasi masih dapat direkonstruksi untuk meningkatkan kualitas kompetensi komunikatif para pembelajar.

2. Pembahasan

1. Orientasi Komunikatif dalam Struktur Buku Teks: Antara Prinsip Induktif dan Residu Struktural

Temuan menunjukkan bahwa Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik, Volume 1, secara umum mencerminkan prinsip-prinsip komunikatif dalam struktur pengajarannya, khususnya dalam menempatkan dialog sebagai titik awal setiap unit. Penyajian

dialog sebelum penjelasan tata bahasa eksplisit mewujudkan prinsip penggunaan bahasa mendahului analisis bentuk. Pendekatan ini sejalan dengan Richards dan Rodgers (2001), yang menyatakan bahwa dalam Pengajaran Bahasa Komunikatif (CLT), bahasa harus dipelajari melalui paparan konteks komunikatif yang bermakna daripada melalui penyajian aturan yang terisolasi.

Dialog seperti *ما اسمك؟ اسمي أحمد* Desain ini langsung memperkenalkan peserta didik pada penggunaan bahasa fungsional—memperkenalkan diri dan menanyakan tentang identitas. Dari perspektif Akuisisi Bahasa Kedua (SLA), desain ini mendukung hipotesis masukan yang dapat dipahami dari Krashen (1985), yang menekankan bahwa peserta didik membutuhkan masukan yang bermakna dalam konteks yang dapat dipahami. Dengan demikian, struktur dialogis buku teks dapat dilihat sebagai upaya untuk menyediakan masukan komunikatif.

Namun, analisis juga mengungkapkan bahwa latihan-latihan selanjutnya sering kali kembali ke pola-pola yang berorientasi struktural yang menekankan akurasi formal. Aktivitas mengisi celah dan tugas transformasi kalimat mencerminkan pengaruh abadi dari pendekatan struktural. Littlewood (2004) menggambarkan fenomena ini sebagai "lapisan komunikatif," di mana materi tampak komunikatif secara dangkal tetapi terutama bergantung pada manipulasi struktural dalam praktiknya.

Dalam pengajaran bahasa Arab, kecenderungan seperti itu mungkin dapat dipahami mengingat kompleksitas morfologi dan sintaksis bahasa tersebut. Meskipun demikian, pedagogi komunikatif kontemporer menekankan keseimbangan antara ketepatan dan kelancaran. Brown (2007) berpendapat bahwa latihan berbasis struktur tetap penting tetapi harus secara eksplisit dikaitkan dengan tujuan komunikatif. Meskipun buku teks mengadopsi orientasi induktif dalam penyusunan unit, penguatan tugas yang berfokus pada makna tetap diperlukan untuk menghindari kembali ke pola latihan struktural.

Dengan demikian, secara struktural, buku teks ini menunjukkan orientasi komunikatif yang substansial sambil tetap mempertahankan jejak pendekatan tradisional. Rekonstruksi pedagogis diperlukan untuk memastikan bahwa latihan-latihan struktural secara konsisten berkaitan dengan fungsi komunikatif yang otentik dan kontekstual.

2. Representasi Kompetensi Komunikatif: Kekuatan Tata Bahasa dan Tantangan Sociolinguistik

Pengajaran Bahasa Komunikatif (Communicative Language Teaching/CLT) menekankan pengembangan kompetensi komunikatif, yang meliputi dimensi gramatikal, sociolinguistik, wacana, dan strategis (Alamsyah, 2025). Analisis menunjukkan bahwa *Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik*, Volume 1, menunjukkan kekuatan yang signifikan dalam kompetensi gramatikal. Struktur kalimat diperkenalkan secara bertahap dan sistematis, berkembang dari jumlah ismiyah (kalimat nominal) hingga jumlah fi'liyah (kalimat verbal). Perkembangan terstruktur ini memberikan landasan linguistik yang kokoh bagi pembelajar pemula.

Al-Mekhlafi dan Nagaratnam (2011) menyoroti bahwa implementasi CLT yang

efektif bergantung pada keseimbangan antara kompetensi tata bahasa dengan penggunaan komunikatif. Tanpa landasan tata bahasa yang memadai, pembelajar akan kesulitan mengembangkan kefasihan komunikatif. Oleh karena itu, kekuatan tata bahasa buku teks dapat dianggap sebagai komponen dasar yang penting.

Namun, kompetensi sosiolinguistik tampak kurang berkembang. Dialog sebagian besar mewakili konteks formal dan Bahasa Arab Standar (fusha). Variasi dalam register, tingkat kesopanan, dan ekspresi pragmatis dalam situasi informal hanya sedikit dieksplorasi. Padahal, Hymes (Amir, 2025) menekankan bahwa kompetensi komunikatif mencakup kemampuan untuk memilih bentuk linguistik yang tepat sesuai dengan konteks sosial dan budaya.

Evaluasi sebelumnya terhadap buku teks bahasa Arab (Wahba, Taha, & England, 2018) menunjukkan bahwa banyak materi modern memprioritaskan Bahasa Arab Standar formal sambil memberikan paparan terbatas terhadap variasi sosiolinguistik sehari-hari. Keterbatasan ini dapat mengurangi kesiapan pembelajar untuk interaksi sosial otentik di komunitas berbahasa Arab.

Mengenai kompetensi wacana, buku teks ini mengintegrasikan kohesi dan koherensi melalui teks pendek dan penghubung seperti *و* dan *ف*. Meskipun demikian, latihan-latihan tersebut sebagian besar menekankan pemahaman literal daripada mendorong peserta didik untuk membangun argumen atau narasi yang lebih panjang. Menurut Celce-Murcia (Suherni, 2021), kompetensi wacana meluas melampaui pengenalan struktur hingga mencakup kemampuan untuk mengorganisir wacana lisan atau tulisan yang kompleks.

Singkatnya, meskipun buku teks ini memberikan landasan yang kokoh untuk kompetensi komunikatif—khususnya dari segi tata bahasa—penguatan dimensi sosiolinguistik dan wacana tetap menjadi area penting untuk peningkatan pedagogis.

3. Keaslian dan Interaksi yang Bermakna dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Prinsip utama CLT adalah penggabungan materi otentik dan interaksi yang bermakna. Meskipun dialog dalam buku teks mencerminkan situasi sehari-hari, keasliannya tetap terbatas pada skenario yang sangat terstruktur dan dapat diprediksi. Pertukaran seperti *مَا اسْمُكَ؟* dan *مَنْ أَنتَ؟* Meskipun menggambarkan fungsi komunikasi dasar, namun tidak menangkap kompleksitas dan variabilitas interaksi di dunia nyata.

Penggunaan bahasa yang autentik seringkali mencakup makna tersirat, fungsi pragmatis, dan variasi kontekstual. Roque dkk. (2018) menunjukkan bahwa kata kerja persepsi dalam berbagai bahasa seringkali membawa makna non-harfiah dalam percakapan informal. Hal ini menyoroti perlunya mengekspos pembelajar pada nuansa pragmatis daripada hanya definisi berbasis kamus. Nunan (Sriningsih & Herawati, 2015) lebih lanjut berpendapat bahwa materi autentik harus mencerminkan ketidakpastian dan peluang untuk negosiasi makna. Dalam buku teks yang dianalisis, peluang untuk negosiasi makna tetap terbatas, karena dialog dirancang dengan respons yang sangat terkontrol.

Savignon (2008) menekankan bahwa pembelajaran komunikatif yang efektif

melibatkan aktivitas berbasis tugas yang mengharuskan peserta didik menggunakan bahasa untuk mencapai tujuan tertentu. Dalam buku teks ini, aktivitas berbicara terutama berupa permainan peran terstruktur dengan kerangka kerja tetap. Tugas pemecahan masalah atau diskusi terbuka relatif jarang.

Keaslian juga melibatkan dimensi budaya. Kramsch (1998) menegaskan bahwa kompetensi komunikatif secara inheren mencakup kesadaran antarbudaya. Meskipun buku teks menyajikan unsur-unsur budaya Arab—seperti praktik keluarga dan keagamaan—buku teks tersebut memberikan perspektif komparatif atau antarbudaya yang relevan bagi pembelajar global yang terbatas. Oleh karena itu, rekonstruksi pedagogis harus memasukkan lebih banyak tugas komunikatif yang terbuka dan aktivitas berbasis proyek, yang memungkinkan pembelajar untuk melampaui pengulangan dialog yang telah ditentukan menuju interaksi yang lebih alami dan bermakna.

4. Kompetensi Strategis dan Rekonstruksi Pedagogis

Kompetensi strategis merupakan dimensi penting dari CLT, karena pembelajar sering menghadapi keterbatasan linguistik selama komunikasi nyata. Canale (Kuswari, 2021) menjelaskan bahwa strategi komunikasi seperti meminta klarifikasi, pengulangan, atau parafrase, membantu mempertahankan interaksi meskipun terdapat kesenjangan linguistik.

Dalam *Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik* Jilid 1, instruksi eksplisit dalam strategi komunikasi sebagian besar tidak ada. Ekspresi seperti لَمْ أَفْهَمْ (Saya tidak mengerti) atau هَلْ يُمَكِّنُ أَنْ تُعِيدَ؟ (Bisakah Anda mengulanginya?) tidak secara sistematis disoroti sebagai strategi komunikatif. Penelitian menunjukkan bahwa pelatihan strategi eksplisit meningkatkan kepercayaan diri dan efektivitas komunikatif peserta didik (Wulandari dkk., 2025; Masrul dkk., 2024).

Rekonstruksi pedagogis dapat mencakup penggabungan bagian khusus tentang strategi komunikasi, termasuk latihan yang berfokus pada klarifikasi dan negosiasi makna. Selain itu, praktik penilaian harus bergeser dari pengujian berbasis struktur menuju evaluasi komunikatif berbasis kinerja.

Secara keseluruhan, meskipun buku teks ini memberikan dasar komunikasi yang kuat, pengayaan dalam kompetensi strategis dan interaksi autentik sangat diperlukan. Rekonstruksi semacam itu akan menyelaraskan materi lebih dekat dengan prinsip-prinsip CLT kontemporer dan kebutuhan pembelajar bahasa Arab global.

KESIMPULAN

Penelitian ini bertujuan untuk merekonstruksi materi pengajaran bahasa Arab berdasarkan pendekatan komunikatif melalui analisis kualitatif Volume 1 dari *Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik*. Analisis menunjukkan bahwa secara struktural, buku ini telah mengadopsi prinsip-prinsip dasar pendekatan komunikatif, khususnya melalui penyajian dialog kontekstual sebagai titik awal pembelajaran, integrasi empat keterampilan berbahasa (istima', kalam, qira'ah, dan kitabah), serta pengorganisasian materi secara tematik dan progresif. Struktur ini memberikan landasan yang kuat untuk mengembangkan kompetensi komunikatif para

pembelajar pemula.

Dari segi kompetensi komunikatif, buku ini menunjukkan kekuatan dalam kompetensi tata bahasa dan perkembangan awal kompetensi wacana. Penyajian aturan secara bertahap dan kontekstual mendukung pemahaman sistematis tentang struktur bahasa. Namun, kompetensi sociolinguistik dan strategis masih perlu diperkuat. Variasi dalam konteks sosial dan register bahasa belum dieksplorasi secara ekstensif, dan strategi komunikasi seperti klarifikasi, parafrase, atau negosiasi makna belum diajarkan secara eksplisit.

Dari perspektif otentisitas dan interaksi yang bermakna, buku ini menyediakan situasi komunikasi dasar yang relevan dengan kehidupan sehari-hari. Namun, ruang untuk improvisasi dan produksi bahasa spontan masih terbatas karena latihan-latihan cenderung semi-terkontrol. Oleh karena itu, diperlukan rekonstruksi pedagogis dengan menambahkan tugas berbasis pemecahan masalah, latihan interaksi terbuka, dan memperkuat kesadaran antarbudaya serta strategi komunikasi.

Secara keseluruhan, Al 'Arabiyyah Bayna Yadaik Volume 1 dapat dikategorikan sebagai bahan ajar yang relatif selaras dengan pendekatan komunikatif, terutama pada tingkat pemula. Namun, untuk mencapai kompetensi komunikatif yang lebih komprehensif dan adaptif terhadap kebutuhan pembelajar global, diperlukan pengayaan konseptual dan pedagogis. Rekonstruksi ini sangat penting agar pembelajaran bahasa Arab tidak hanya menghasilkan ketepatan struktur tetapi juga kefasihan, kebermanaknaan, dan kesiapan berkomunikasi dalam konteks nyata.

DAFTAR PUSTAKA

- Alamsyah, F. (2025). "Bahasa Sebagai Penjaga Warisan Budaya: Studi Pada Bahasa Daerah di Indonesia". *Jurnal Studi Bahasa* 1 (2):44-50. <https://doi.org/10.70716/jols.v1i2.35>
- Al-Mekhlafi, A. & Nagaratnam, R. (2011). Kesulitan dalam pengajaran dan pembelajaran tata bahasa dalam konteks EFL, *Jurnal Instruksi Internasional*: 70-92.
- Amir, A. (2025). Peran Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran melalui Pengembangan Guru di SDN Menyuih. *Jurnal Penelitian Pendidikan Dasar*, 1(1), 08–14. <https://doi.org/10.70716/jeer.v1i1.34>
- Aripi, A. & Rohani, R. (2022). Meningkatkan Keterampilan Berbicara Peserta Didik Melalui Pendekatan Komunikatif Kelas v SD Negeri Bile Tengah. *Jurnal Pendidik Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan*, 2(3), 277-286. <https://doi.org/10.51878/educator.v2i3.1642>
- Asbulah, LH, Lubis, MA, Aladdin, A., & Sahrim, M. (2019). Tahap Motivasi Holistik, Intrinsik dan Ekstrinsik Terhadap Pembelajaran Kosakata Bahasa Arab dalam Kalangan Graduan Universitas Awam. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan Asia Pasifik*, 33, 75-93. <https://doi.org/10.21315/apjee2018.33.6>
- Azizah, SN, Supriyono, Y., & Andriani, A. (2022). Memproyeksikan Implementasi

- Pengajaran Bahasa Komunikatif (CLT) dalam Pengajaran Bahasa Lisan di Sekolah Menengah. *Jurnal Pengajaran Bahasa Inggris Linguistik Terapan dan Sastra (Jetall)*, 5(2), 179. <https://doi.org/10.20527/jetall.v5i2.12873>
- Brown, HD (2007). *Prinsip-prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa*. New York: Pearson Education.
- Kramsch, CJ (1993). *Konteks dan budaya dalam pengajaran bahasa*. Oxford: Oxford University Press
- Kramsch, CJ (1998). *Bahasa dan budaya*. Oxford University Press.
- Kuswari, U. (2021). Model penilaian keterampilan menulis Bahasa Sunda. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra*, 21(1), 65-78. <https://doi.org/10.17509/bs.jpbsp.v21i1.36659>
- Littlewood, W. (2004). Pendekatan berbasis tugas: Beberapa pertanyaan dan saran. *ELT Journal*, 58(4), 319–326. <https://doi.org/10.1093/elt/58.4.319>
- Masrul, M., Ningsih, S., & Andayani, S. (2024). Pelatihan Berbicara Berbantuan Teknologi untuk Meningkatkan Keterampilan Pengucapan dan Berbicara Bahasa Inggris di SMPN 2 Bantan. *Jurnal Intelek dan Cendekiawan Nusantara*, 2(2), 177-186. <https://jicnusanantara.com/index.php/jiic/article/view/1326>
- Richards, JC (2001). Pengembangan materi dan penelitian—Membangun koneksi. *Jurnal Pengajaran dan Penelitian Bahasa*, 5(2), 248-275.
- Saepudin, S. (2018). Teori Linguistik Dan Psikologi Dalam Pembelajaran Bahasa. *Al-Ishlah Jurnal Pendidikan Islam*, 16(1), 100-118. <https://doi.org/10.35905/alishlah.v16i1.738>
- Savignon, SJ (Ed.). (2008). *Menginterpretasikan pengajaran bahasa komunikatif: Konteks dan permasalahan dalam pendidikan guru*. Yale University Press.
- Sriningsih, MG, & Herawati, S. (2015). Meningkatkan Kemampuan Berbicara Mahasiswa Sastra Inggris Universitas Kanjuruhan Malang dengan Menggunakan Metode Role Play. *Jurnal Ilmiah Bahasa dan Sastra*, 2(1), 40-46.
- Suherni. (2021). Upaya Meningkatkan Perbendaharaan Kata Peserta Didik Untuk Memahami Teks Deskriptif Melalui Teknik 4M di Kelas IX.A SMP Negeri 7 Mataram Tahun Pelajaran 2018/2019. *Jurnal Ilmiah Mandalika (JSM)*. 2(10). 509-524. <https://doi.org/10.36312/10.36312/Vol2iss10pp509-524>
- Sumadi. (2010). Penilaian Hasil Pembelajaran Kemahiran Berbahasa Indonesia Dengan Pendekatan Komunikatif. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*. 2(2). 239–254.
- Wahba, K., England, L., & Taha, ZA (Eds.). (2018). *Buku Pegangan untuk para profesional pengajaran bahasa Arab di abad ke-21*. Routledge.
- Wulandari, CIAS, Permatasari, NPI & Suantika, IKD (2025). Pelatihan Public Speaking dan Bahasa Inggris bagi Siswa SMA N 1 Ubud sebagai Upaya

Peningkatan Kepercayaan Diri Berbahasa, 4(3).
<https://doi.org/10.31004/jerkin.v4i3.4287>

Yassin, H., Nambi, R., Kyagaba, DS, & Najjemba, J. (2024). Memikirkan Kembali Pedagogi Bahasa Inggris: Eksplorasi Kesenjangan dalam Metode Pengajaran Bahasa Tradisional. *Jurnal Internasional untuk Penelitian Multidisiplin*, 6(6).
<https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i06.32444>

Zakiyah, Z., Munir, S., Jihan, CF, & Maksudin, M. (2023). Implementasi Pendekatan Audio Lingual dalam Pembelajaran Bahasa Arab Kurikulum 2013. *Shaut Al Arabiyyah*, 11(2), 323-344. <https://doi.org/10.24252/saa.v11i2.26188>